

*Un estudio correlacional entre el  
Conocimiento emocional, la  
Inteligencia verbal y el Género  
en la adaptación escolar en  
niños/as de Educación infantil.*

*Alumna: Virginia Wertz Menacho*

*Tutora: Cristina Guerrero Rodríguez*

Grado de Educación Infantil

Facultad de Ciencias de la Educación

Julio 2014





*Un estudio correlacional entre el  
Conocimiento emocional, la  
Inteligencia verbal y el Género en la  
adaptación escolar en niños/as de  
Educación Infantil.*

*Alumna: Virginia Wertz Menacho*

*Tutora: Cristina Guerrero Rodríguez*

Grado de Educación Infantil

Facultad de ciencia de la educación

Julio 2014



## ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN. ....	pág. 5-6
2. FUNDAMENTACIÓN. ....	pág. 6-31
2.1 Marco legal. ....	pág. 6-9
2.2 Marco teórico. ....	pág. 9-31
2.2.1 Adaptación escolar. ....	pág. 9-11
2.2.2 Conocimiento emocional. ....	pág. 12-19
2.2.2.1 El papel del conocimiento emocional en la adaptación escolar del alumnado de E.I. .....	pág. 19-22
2.2.3 Inteligencia verbal y Conocimiento Emocional. ....	pág. 22-25
2.2.3.1 El papel de la inteligencia verbal en la adaptación escolar en el alumnado de E.I .....	pág. 25-26
2.2.4 Relación entre el género y las emociones. ....	pág. 26-28
2.2.4.1 El papel del género y las emociones en la adaptación escolar en el alumnado de E.I .....	pág. 29
2.2.5 Educación emocional. ....	pág. 29-31
3. JUSTIFICACIÓN. ....	pág. 31-32
4. OBJETIVOS. ....	pág. 32-34
5. METODOLOGÍA. ....	pág. 34-47
5.1 Participantes. ....	pág. 34
5.2 Instrumentos. ....	pág. 34-36
5.3 Procedimiento. ....	pág. 36-39
5.4 Análisis y Discusión de resultados. ....	pág. 39-47
6. CONCLUSIÓN. ....	pág. 48-49
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS. ....	pág. 49-54
8. ANEXOS. ....	pág. 55-59

## 1. INTRODUCCIÓN

El trabajo que se presenta se trata de un trabajo de investigación, el cual investiga las influencias del conocimiento emocional, la inteligencia verbal y el género en la adaptación escolar de los niños y niñas de la etapa de infantil.

Estas influencias son importantes tenerlas en cuenta, ya que cada una juega un papel muy importante en la adaptación de una persona a un nuevo contexto como es el centro educativo. Por un lado, el conocimiento emocional cobra un gran valor al permitir conocer cómo nos sentimos y cómo se sienten los demás, favoreciendo las interacciones y las relaciones que se produzcan en tal contexto, ya que las funciones de las emociones, como cita Mestre y Guil (2012), están asociadas a la solución de los problemas que se le presentan a una persona, y cumplen el gran papel de representar un código de información que es compartido por todos los miembros que forman parte de un grupo o sociedad.

Por otro lado, en este trabajo se estudia la inteligencia verbal, siendo ésta un instrumento esencial de transmisión de información que permite expresar todo aquello que uno siente y/o piensa, convirtiéndose en una gran herramienta para la adaptación escolar de los niños y niñas a estas edades.

Y por último, en este trabajo de investigación se examina el papel del género en la adaptación, es decir, si el hecho de ser niño o niña influye en una mejor o peor adaptación en el centro escolar.

Todos estos aspectos se desarrollan a lo largo del trabajo mediante apartados ordenados de forma coherente, incluyendo las relaciones entre ellos mismos, es decir, las relaciones que existen entre el conocimiento emocional, la inteligencia verbal y el género, además de las influencias de éstos en la adaptación del alumnado de infantil.

La investigación de este trabajo se lleva a cabo mediante un estudio correlacional entre todas las variables nombradas y la adaptación escolar, a través de tres instrumentos como son: Test Percexpval, Test K-Bit, y un formulario de adaptación

escolar. Tras la utilización de estos instrumentos y la realización del pertinente estudio se llegará a obtener el producto final que dará respuesta a los objetivos que persigue este trabajo.

Dicho trabajo aporta una gran novedad en el campo del estudio sobre la etapa de educación infantil, ya que se trata de un estudio con muchas variables, todas ellas relacionadas, con el fin de indagar cómo determinados factores influyen en la adaptación escolar del niño y de la niña en infantil.

En definitiva, este trabajo de investigación se asienta bajo un marco legal y teórico que se expondrán a continuación, y finaliza con un estudio que aporta datos y resultados muy interesantes para la docencia y para todos los ámbitos relacionados con la educación infantil, incluso para las familias de niños y niñas de estas edades.

## **2. FUNDAMENTACIÓN**

### **2.1 Marco Legal**

Antes de comenzar con el marco teórico, se hace necesario conocer el estado y la presencia del conocimiento emocional e intelectual en el marco legislativo actual. Para ello se comenzará desde lo más general hacia lo particular como son las órdenes y decretos.

En primer lugar y a nivel internacional, la Declaración de los derechos del niño del 20 de Noviembre de 1959 reconoce al niño y a la niña como “ser humano capaz de desarrollarse física, mental, social, moral y espiritualmente con libertad y dignidad”. En el desarrollo social es donde se incluyen las emociones al ser éstas cruciales para la adaptación social del ser humano.

En cuanto a nivel nacional, la Constitución Española (1978) en el artículo 10 expresa: “La dignidad de la persona, los derechos inviolables que le son inherentes, el libre desarrollo de la personalidad, el respeto a la ley y a los derechos de los demás son fundamento del orden político y de la paz social”. Las emociones están presentes en el

libre desarrollo de la personalidad, ya que el ámbito emocional forma parte de la manera de ser y de actuar de cada persona.

Siguiendo a nivel nacional se encuentran diversas leyes, en las cuales se explicitan contenidos y objetivos relacionados con el conocimiento emocional y el desarrollo intelectual en la etapa de infantil. En la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), el artículo 12 en los principios generales de la Educación infantil manifiesta que la finalidad de esta etapa es “la de contribuir al desarrollo físico, **afectivo**, social e **intelectual** de los niños”.

En cuanto a la legislación específica de la Comunidad Andaluza, se expresa en la Ley 17/2007, de 10 de diciembre de Educación en Andalucía (LEA), que el sistema educativo andaluz se orientará a “desarrollar, de forma **integral**, las aptitudes y capacidades del alumnado”. En este desarrollo integral queda inmerso el conocimiento de las emociones, así como el desarrollo cognitivo.

Por otro lado, siguiendo la misma línea, en el RD 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil, se manifiesta que uno de los objetivos de la Educación Infantil es “contribuir a desarrollar en las niñas y niños la capacidad que les permita relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos”.

Además, este Real Decreto en las tres áreas del segundo ciclo de educación infantil incluye objetivos y bloques de contenidos relacionados con la inteligencia emocional y la educación de las emociones.

Por un lado en el área de Conocimiento de sí mismo y autonomía personal, se encuentran los objetivos: “Reconocer e identificar los propios **sentimientos**, **emociones** y saber comunicarlos a los demás, reconociendo y respetando los de los otros; Progresar en la adquisición de hábitos y actitudes relacionados con el **bienestar emocional**”. Además, referente al desarrollo cognitivo se encuentra el objetivo: “Realizar, de manera cada vez más autónoma, actividades habituales y tareas sencillas

para resolver problemas de la vida cotidiana, aumentando el sentimiento de autoconfianza y la capacidad de iniciativa, y desarrollando estrategias para satisfacer sus necesidades básicas”.

En el segundo área, Conocimiento del entorno, se encuentra: “...en el desarrollo de estas relaciones afectivas se tendrá en cuenta la expresión y comunicación de las propias vivencias y de sus **emociones y sentimientos** para la construcción de la identidad y para favorecer la convivencia”.

Por último, en el área de Lenguaje, comunicación y representación, se refleja el objetivo: “Expresar **emociones**, sentimientos, deseos e ideas a través de diversos lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a cada intención y situación”. Y referente al conocimiento intelectual se halla el objetivo: “Utilizar la lengua como instrumento de comunicación, de representación, **aprendizaje** y disfrute, de expresión de ideas y sentimientos, y valorar la lengua oral como un medio de relación con los demás y de regulación de la convivencia”.

En el Decreto 428/2008, de 29 de julio por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía, se contempla en el artículo 4 los objetivos de “Construir su propia identidad e ir formándose una imagen ajustada y positiva de sí mismos, tomando gradualmente conciencia de sus **emociones y sentimientos** a través del conocimiento y valoración de las características propias, sus posibilidades y límites; Utilizar el lenguaje oral de forma cada vez más adecuada a las diferentes situaciones de comunicación para **comprender y ser comprendido** por los otros”.

Existen más órdenes que hacen referencia al conocimiento intelectual y al conocimiento emocional como la Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Infantil; y la Orden de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía.



Tras haber sido expuesto la presencia del conocimiento emocional y el desarrollo intelectual en las leyes vigentes queda clara la importancia de trabajar desde la infancia las emociones y tener en cuenta el desarrollo intelectual de los niños y niñas a estas edades. A continuación, se desarrollará el marco teórico del presente trabajo.

## **2.2 Marco Teórico**

### **2.2.1 Adaptación escolar**

Este trabajo de investigación se centra en estudiar las relaciones entre la adaptación escolar y distintas variables como el conocimiento emocional, la inteligencia verbal (IV) y el género en la etapa de educación infantil, concretamente en el segundo ciclo. Para ello es necesario trabajar el concepto de adaptación escolar y todos los aspectos relacionados con ésta.

En primer lugar, antes de hablar sobre el concepto de adaptación se hace necesario abordar el aspecto social del desarrollo de los niños y niñas en estas edades.

La socialización es el proceso por el cual cada ser persona se convierte en un miembro activo y de pleno derecho de la sociedad de la que forma parte. Este proceso no termina en una determinada edad, ya que a lo largo de la vida van surgiendo situaciones y cambios que requieren adaptaciones del comportamiento social (Prat y del Río, 2003).

La evolución de la sociabilidad ha sido cuestionada por varios autores, entre ellos, Bühler (1934) que considera que el niño/a es un ser social activo que a los tres años de edad posee una crisis negativista y de reafirmación de su yo e independencia, que a los cuatro mantiene unos mínimos contactos sociales, y que a los cinco años es cuando aprende a acomodarse con su grupo, coopera y participa en el mismo.

J. Piaget (1952), analiza la evolución social de los niños y niñas mediante el desarrollo intelectual, en la que el egocentrismo intelectual se considera como una

actitud de absorción del *yo* dentro de las cosas y del grupo social, en la cual el niño o niña cree conocer personas y cosas por sí mismas cuando en realidad les atribuye caracteres desde su óptica particular. Continuando con esta misma línea se encuentra Nielsen (1985), quien defiende que detrás de esa actitud egocéntrica viene el descubrimiento del otro y de sus iguales, convirtiéndose en una fase de una transición de la acción solitaria y de una actitud antagonista para con los demás a un acercamiento que posibilita que los niños y niñas a estas edades lleguen a trabajar en común (Garrido, 1994).

En definitiva, queda claro que un niño o niña desde que nace, muestra el hecho de necesitar a las personas que le rodean; para finalmente llegar a conocerse a uno mismo a través del conocimiento de los otros, desembocando en un proceso de adaptación a la sociedad.

Según Sarason (1977, cit. por Lewis, Cuesta, Ghisays y Romero, 2004), el concepto de adaptación alude a la capacidad o incapacidad humana para modificar su conducta en respuesta a las cambiantes exigencias del ambiente, tanto en lo personal como en lo social. El proceso de adaptación se considera un proceso interno y externo; interno ya que es el individuo el que modifica su conducta para facilitar su adaptación en la sociedad, y externo porque tal adaptación se produce a través de la relaciones con las personas del entorno circundante.

La adaptación es una de las funciones que guían el desarrollo humano según Piaget (1952), ya que éste concibe la inteligencia como un proceso que el niño y niña hace a medida que va interaccionando con lo que le rodea. Este autor expresa que la función adaptativa del desarrollo hace referencia al intento del organismo de encajar con su entorno de forma que favorezca su supervivencia. Esta función está compuesta de dos procesos: asimilación, que supone el intento de comprender nuevas experiencias entendida como nuestras estructuras cognoscitivas ya existentes; y la acomodación, que es cuando la información que se le presenta al niño o niña es muy diferente o compleja a las ya aprendidas, haciendo que las estructuras cognoscitivas existentes cambien para integrar las nuevas experiencias (Vasta, Haith y Miller, 2001).

La adaptación escolar forma parte de la adaptación entendida en términos generales, es decir, de la adaptación social del individuo. Para la mayoría de niños y niñas de edades comprendidas entre los tres y los seis años la entrada a la escuela significa la entrada a la sociedad, a formar parte de un grupo de personas que se salen del círculo familiar y con el cual tienen que aprender a interactuar y convivir, siguiendo una serie de normas y reglas marcadas socialmente.

El hecho de que un niño o niña esté adaptado a la escuela no significa sólo que llegue a aprender los conocimientos teóricos, sino que mantenga buenas relaciones con sus iguales y con la docente, que sepa comportarse dentro y fuera del aula, interaccione con los demás, e interiorice las normas y valores que rige la sociedad en la que está inmerso.

La escuela forma parte de los agentes de socialización junto a las familias y los grupos de iguales; los agentes de socialización hacen referencia a las personas o instituciones que influyen en el niño o niña, y de esta forma en su desarrollo social. Por ello, la adaptación escolar no es una cuestión que solo recae en la escuela, sino que la familia debe contribuir a que esta adaptación sea lo más fácil y eficaz posible, facilitando la integración del niño o niña en este nuevo y desconocido contexto.

La escuela permite a los niños y niñas que, desde edades tempranas, vayan aprendiendo habilidades sociales, formas de comportarse, valores y normas, que les permitan desarrollarse íntegramente como personas. Esta idea concuerda con el hecho de que la adaptación escolar va más allá de que el niño se sienta cómodo en el centro educativo y obtenga buenas puntuaciones con respecto a los aspectos teóricos de enseñanza.

En este trabajo de investigación se medirá la adaptación escolar mediante un formulario cumplimentado por los tutores y docentes en prácticas en aulas de infantil. En dicho formulario, la adaptación es abordada por varios aspectos como el grado de integración al centro escolar del niño o niña, su grado de control de impulsos, el rendimiento académico, la aceptación por sus iguales, y el grado de conflictividad del alumno. Estos aspectos se desarrollaran a lo largo de presente trabajo.

### **2.2.2 Conocimiento emocional**

En este apartado, antes de estudiar el conocimiento emocional, es importante conocer qué son las emociones.

Según Palmero (2009), una emoción es un proceso básico, con características dinámicas y funciones adaptativas. Esto quiere decir que el cerebro es quien procesa toda la información emocional que captan nuestros sentidos. Las emociones están influidas y a la vez influyen en los factores cognitivos. En cuanto a la función adaptativa, la emoción es un proceso adaptativo que forma parte de los procesos afectivos, por lo que la emoción facilita tal adaptación de la persona (Mestre y Guil, 2012).

La emoción es una respuesta provocada por un estímulo o situación temporalmente próxima y conocida. “Puede tener connotaciones positivas o negativas, pero siempre se encuentra vinculada a la adaptación ante situaciones que suponen una importante amenaza para el equilibrio. Dicha respuesta se manifiesta interna y/o externamente, hecho que denota la necesidad de ajustar el organismo a las exigencias del estímulo o situación que provocó la emoción, y la conveniencia de transmitir información al exterior acerca de la situación en la que se encuentra el organismo” (Mestre y Guil, 2012, pág. 50).

Existen emociones básicas y sociales, el considerar una emoción como básica ha sido abordado desde distintos argumentos y autores: algunos como Ekman (1992), se basan en la expresión, otros en la respuesta fisiológica (Levenson, Cartenson, Friesen, y Ekman, 1991), o en la valoración (Power y Dalglish, 1997). Sin embargo, existe un denominador común a todos estos argumentos sobre las emociones básicas que aborda la “existencia de una asociación específica, concreta y diferencial entre un patrón expresivo y una emoción, entre un perfil de respuesta fisiológica y una emoción, entre una valoración relacionada con una meta y una emoción” (Mestre y Guil, 2012, pág. 116).

Uno de los autores que más ha defendido el carácter básico de algunas emociones a partir de la característica expresiva ha sido Paul Ekman (1992a, 1992b). El resultado de su trabajo llevó a la consideración de la existencia de un pequeño grupo de emociones básicas: alegría, asco, miedo, enfado y tristeza (en ocasiones también se incluye sorpresa, véase figura 1).

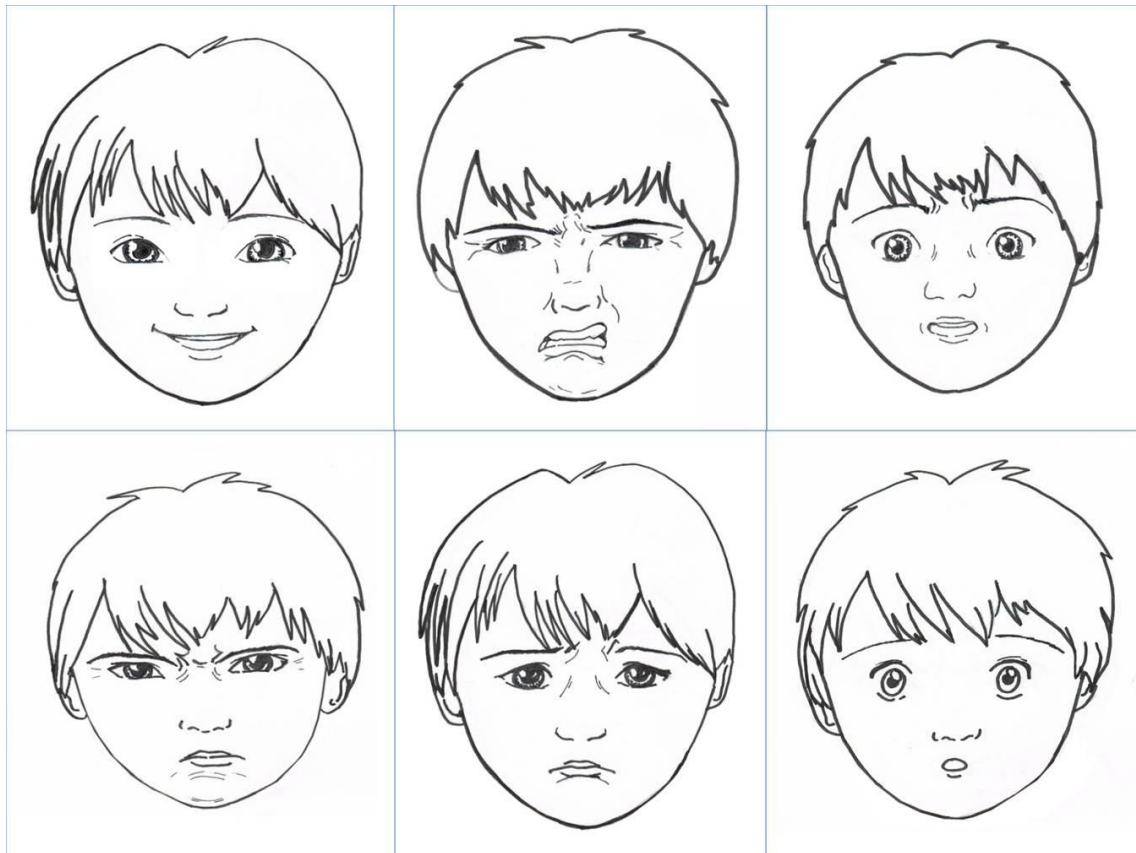


Figura 1. Seis emociones básicas: alegría, asco, miedo, enfado, tristeza y sorpresa. Tomado de Mestre y Guil (2012)

Al centrarse el trabajo presente en la edad infantil, se considera importante definir cada una de las emociones básicas, ya que son las que tienen connotaciones más universales y las que se comprenden con mayor facilidad en estas edades. Además, en este trabajo se usa el Test Percexpval como instrumento, dicho test mide la capacidad de percepción y valoración de las emociones en niños de la etapa de

infantil. Por todo ello es importante definir las emociones básicas: (Mestre y Guil, 2012).

*Alegría:* Es una emoción básica, cuyo papel es favorecer el bienestar general, repercutiendo de forma positiva en todas las dimensiones de la respuesta humana. Las personas se sienten alegres cuando consiguen, o se acercan, a la consecución de una meta para ellas valiosa o apetitiva. También puede aparecer con la expectativa o probabilidad subjetiva de ocurrencia de un acontecimiento positivo.

*Asco:* Es una emoción que se caracteriza por la apreciación en el individuo de tensión dirigida a la evitación del objeto o estímulo en cuestión, con un significado de repugnancia y una respuesta fisiológica que nos da la sensación de náuseas. Además la visión adaptativa del asco no sólo es biológica, sino también en la gran diversidad de situaciones sociales, morales, éticas, o de cualquier otro aspecto relacionado con los contextos de interacción social.

*Miedo:* Una emoción experimentada ante un peligro real, presente o inminente, que se activa ante la presencia de amenazas a nuestro bienestar, sea físico y/o psíquico. El denominador común en todas las situaciones desencadenantes del miedo es su capacidad para poner en funcionamiento el sistema de conducta de emergencia en el individuo que siente miedo, proporcionando la activación necesaria para evitar o huir de tal situación. Esta emoción es la más primitiva.

*Enfado:* Es una emoción que prepara al organismo para afrontar una situación que es valorada con una significación de ofensa o desprecio (Russel y Fehr, 1994). Según Carroll Izard (1977, cit. por Mestre y Guil, 2012), la ira es una respuesta primaria del organismo al verse éste bloqueado en la consecución de una meta o en la satisfacción de una necesidad. Los desencadenantes más frecuentes se refieren a las situaciones que nos hacen entender o creer que hemos sido traicionados, despreciados o engañados.

*Tristeza:* El proceso de valoración de ésta emoción está relacionado con la pérdida o fracaso, real o probable, de una meta valiosa, entendida ésta como un

objeto o una persona. Esta pérdida no tiene por qué ser irreversible o permanente, también puede ser temporal. La tristeza es atemporal, se puede experimentar cuando alguien recuerda una pérdida importante del pasado, presente o futuro. Esta emoción especialmente, tiene connotaciones sociales, ya que manda el mensaje al grupo de referencia, familia o amigos, de una demanda o petición de ayuda, cariño, comprensión y de apoyo que amortigüe la tristeza percibida.

Como se ha nombrado anteriormente también están las emociones sociales, éstas no son básicas y no son universales, y la mayoría de ellas se desarrollan en un contexto de aprendizaje donde las normas de socialización son las que determinan el desarrollo de dichas emociones. Se consideran emociones sociales: culpa, vergüenza, orgullo, hubris, envidia y celos (Etxebarria, 2008, cit. por Mestre y Guil, 2012). En estas emociones no es necesario detenerse más debido a que no se tratan en este trabajo de investigación.

Una vez explicado los tipos de emociones y detalladas las emociones básicas, es importante conocer a qué se refiere el término conocimiento emocional.

El conocimiento emocional forma parte de las cinco competencias emocionales que incluye la inteligencia emocional. Esta inteligencia implica la habilidad para percibir y valorar con exactitud la emoción, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos cuando éstos facilitan el pensamiento, así mismo la habilidad para comprender la emoción y el conocimiento emocional, y por último, la habilidad para regular las emociones que promueven el crecimiento emocional e intelectual (Mayer y Salovey, 2007).

Las competencias emocionales según Bisquerra (2003) entre las que se encuentra el conocimiento o conciencia emocional, son las siguientes:

*Conciencia emocional*, haciendo referencia a la capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado. Dentro de esta competencia se encuentra: a) toma de conciencia de las propias emociones, haciendo

referencia a la capacidad para percibir los propios sentimientos y emociones, identificarlos y etiquetarlos; b) dar nombre a las propias emociones, entendida como la habilidad de utilizar el vocabulario emocional y los términos expresivos para etiquetar las propias emociones. ; y c) comprensión de las emociones de los demás, atendiendo a la capacidad para percibir las emociones y perspectivas de los demás.

*Regulación emocional*, como la capacidad de manejar las emociones de forma apropiada. Esta competencia incluye: a) tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento, entendiendo que los estados emocionales inciden en el comportamiento y éstos en la emoción; b) expresión emocional, como la capacidad para expresar las emociones de forma apropiada; c) capacidad para la regulación emocional; d) habilidades de afrontamiento, haciendo referencia a la habilidad para afrontar emociones negativas mediante estrategias de auto-regulación; y e) competencia para auto-generar emociones positivas, comprendida como la capacidad para experimentar de forma voluntaria y consciente emociones positivas y disfrutar de la vida.

*Autonomía personal*, haciendo referencia a características relacionadas con la autogestión, como la autoestima, actitud positiva ante la vida, responsabilidad, capacidad para analizar de forma crítica las normas sociales, la capacidad para buscar ayuda y recursos, y la auto-eficacia emocional. Más concretamente dentro de esta competencia encontramos: a) autoestima: tener una imagen positiva de sí mismo; b) auto-motivación: capacidad de auto-motivarse e implicarse emocionalmente en actividades diversas de la vida personal, social, profesional, de tiempo libre, etc. c) responsabilidad: intención de implicarse en comportamientos seguros, saludables y éticos; d) análisis crítico de normas sociales, entendido como la capacidad para evaluar críticamente los mensajes relativos a normas sociales y comportamientos personales; e) buscar ayuda y recursos, como la capacidad para identificar la necesidad de apoyo y asistencia y saber acceder a los recursos disponibles apropiados; y f) auto-eficacia emocional: el individuo se ve a sí mismo que se siente como se quiere sentir.



*Inteligencia interpersonal*, como la capacidad de mantener buenas relaciones con otras personas. Esto implica dominar las habilidades sociales, capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes pro-sociales, asertividad, etc.

Por último, *Habilidades de vida y bienestar*, atendiendo a la capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables de solución de problemas personales, familiares, profesionales y sociales.

Una vez presentado dónde se ubica el conocimiento emocional, a continuación se va a profundizar más en este concepto.

El Conocimiento Emocional es un conjunto de habilidades que describe el uso adaptativo de los niños y niñas pequeños de la información emocional (Izard, 2001). Este conocimiento incluye varias capacidades: el reconocimiento de las señales emocionales en las expresiones faciales, la voz, o el comportamiento; la etiquetación de emociones correctamente; la identificación de las causas o factores desencadenantes de las emociones y anticipar las emociones en situaciones reales o imaginarias. Estos componentes del conocimiento emocional se desarrollan de forma gradual durante la primera infancia (Alonso, Vergara, Fernández-Berrocal, Johnson y Izard, 2012).

En cuanto a la capacidad de reconocer señales emocionales, los bebés al principio prestan atención a los rostros humanos de las personas con las que interactúan para aprender y compartir las expresiones emocionales. Estas expresiones pueden comunicar al bebé sentimientos de alegría, tristeza, enfado o miedo (Izard, Fantauzzo, Castle, Haynes, Rayias y Putnam, 1995; Trevarthen, 2005). En este periodo de desarrollo, varios investigadores han confirmado la capacidad de los niños y niñas de reconocer emociones (Morgan, Izard y King, 2009).

Por otro lado, la capacidad de expresión del conocimiento emocional se desarrolla con gran rapidez durante la primera infancia, incluso tal desarrollo puede comenzar a los dieciocho meses de edad. Los niños y niñas a estas edades pueden llegar a ser testigos de la expresión de las emociones y sentimientos por parte de los

padres o cuidadores, haciendo uso de etiquetas de emoción a la vez que expresan las emociones. Resultado de esto, los niños y niñas pueden llegar a aprender a unir las etiquetas a las expresiones faciales emocionales correspondientes, lo que lleva al desarrollo del conocimiento emocional expresivo (Morgan y otros, 2009).

Por último y haciendo referencia a la capacidad de anticiparse a una situación emocional, se entiende que las situaciones tienden a provocar que las emociones surjan durante la etapa infantil y que seguirán su desarrollo en la etapa primaria (Brody y Harrison, 1987; Denham, 2003; Denham y Couchoud, 1990; Stiffer y Fox, 1987). Sin embargo, los niños y niñas con dos años de edad ya pueden hablar acerca de sus propias emociones y de las emociones que observa en los demás, así como las causas y consecuencias que tales emociones pueden tener (Morgan y otros, 2009).

Con respecto a lo citado anteriormente, sobre que las emociones influyen y a la vez están influidas por los factores cognitivos, se puede decir que las capacidades que componen el conocimiento emocional también están influenciadas por los aspectos cognitivos. Esta influencia sobre todo se observa en la capacidad de anticipación a una situación emocional y de identificación de las causas y consecuencias desencadenantes de tal situación. Todo ello hace referencia al concepto **Teoría de la Mente**, denominada como la capacidad que tenemos los seres humanos para representarnos nuestra propia actividad mental y los estados mentales de los demás.

Se han realizado muchas investigaciones acerca de la teoría de la mente, pero todas ponen de manifiesto que el conocimiento por parte de los niños y niñas de los estados mentales en ellos mismos y en los demás, se produce a partir de los cuatro años de edad aproximadamente. “Este conocimiento tiene una influencia determinante en sus relaciones interpersonales, ya que les va a permitir establecer una forma de comunicación con otros niños, en la que serán capaces de ponerse en el lugar de otra persona y darse cuenta que ésta experimenta determinados estados emocionales ante alguna situación, o que la emoción que expresa un rostro puede no corresponder con la emoción que la persona siente, o que un niño o niña puede tener

un conocimiento que no necesariamente concuerda con la situación real” (Aguilar, Carreras, Navarro, y Martín, 2009, pág. 108-109).

En el conocimiento de los estados propios y de los demás están inmersos los aspectos emocionales, intencionales, y todos los aspectos básicos que se dan en todas las interacciones sociales. Por ello, además de tener relación con los aspectos cognoscitivos del desarrollo del niño y niña se considera, tras varios estudios realizados, que la teoría de la mente está relacionada con la predicción y justificación de emociones, dado que el conocimiento emocional y esta teoría se complementan con el fin de que los niños y niñas comprendan las situaciones sociales con precisión. Esto significa que cuando uno de los componentes es de mala adaptación, el otro es capaz de compensar. Por ello, un niño que puede identificar correctamente la expresión de tristeza en un individuo puede reconsiderar la idea de tal individuo a herido a alguien, y del mismo modo, un niño que puede aislar su propio pensamiento, otros pueden reconsiderar una falsa atribución de la emoción de tristeza (Seidenfeld, 2011).

Una vez examinado el conocimiento emocional y sus componentes, el siguiente sub-apartado va a consistir en definir el papel que tiene el conocimiento emocional en la adaptación escolar del alumnado del segundo ciclo de Educación Infantil.

#### *2.2.2.1 El papel del conocimiento emocional en la adaptación escolar*

Las emociones tienen una función adaptativa, es decir, facilitan el proceso de adaptación de una persona a un grupo social, ya que cada emoción prepara al organismo para llevar a cabo las conductas y actitudes que el entorno le va marcando.

De acuerdo con la afirmación de Plutchik (1984), la emoción junto a la cognición y la conducta son los factores claves en la respuesta del organismo ante los problemas que le plantea el entorno. “Mediante la cognición el organismo elabora una representación del mundo, a través de su comportamiento modifica el medio y por medio de la emoción el conjunto de acciones y cogniciones adquiere un determinado sentido” (Mora y Martín, 2010, pág. 1).

En relación a uno de los objetivos de la educación infantil, nombrado anteriormente en el marco legal del presente trabajo, el cual hacía referencia a la capacidad de los niños y niñas de relacionarse con los demás y adquirir pautas de convivencia y relaciones sociales, queda implícito una de las principales funciones de la educación como es la adaptación social del alumnado y su participación activa. En esta participación “no sólo se deben contemplar pensamientos y acciones, sino también sentimientos y emociones” (Guil y Gil-Olarte, 2007 p.189).

Para llevar a cabo una participación activa en cualquier sociedad desarrollada, es necesario adquirir ciertos conocimientos y ciertas competencias intelectuales, pero se entiende que tales conocimientos no lo son todo. Los continuos cambios sociales exigen de las personas un reajuste continuo, por ello se hace necesario potenciar la capacidad de adaptación y flexibilización de las personas para que puedan ir haciendo frente a las necesidades que le van surgiendo. Hay muchos conocimientos actuales fundamentales que en el futuro ya no lo serán, sin embargo, siempre será válida la capacidad de no dejarse llevar por determinados estados emocionales y de poner la emoción al servicio de la razón (Guil, Gil-Olarte, Mestre, y Nuñez, 2006).

El conocimiento emocional puede tener un gran papel en el ajuste social y emocional de los niños y niñas, como así, el escaso desarrollo de los conocimientos puede resultar en una respuesta inapropiada en una situación social. Además un estudio analítico que se realizó recientemente mostró una relación positiva entre el conocimiento emocional y las habilidades sociales (Alonso y otros, 2012).

Con respecto a lo anterior, se podría decir que el conocimiento emocional es sumamente necesario para llevar a cabo una buena adaptación social a lo largo de toda la vida de cualquier individuo. Esto además ha sido defendido tanto por autores como Mayer y Salovey (1997) que parten de un modelo de habilidades, donde la inteligencia emocional es contemplada como un conjunto de habilidades cognitivas para usar y manejar adaptativamente las emociones, y por autores como Goleman (2001) que prefieren una perspectiva de la inteligencia emocional como rasgo, donde se contempla este concepto con la inclusión de algunos rasgos de personalidad claves

para desarrollar comportamientos emocionalmente inteligentes. De ser ciertas ambas expectativas sobre la facilitación adaptativa en diferentes contextos de personas con un adecuado cociente emocional, uno de los ambientes más propicios, para ver si se cumple sería los centros educativos (Mestre, Gil-Olarte, y Guil, 2004).

La adaptación escolar se suele medir con el expediente del alumnado, es decir, el éxito escolar se suele entender como el simple hecho de tener buenas calificaciones en el curso. Sin embargo, en el presente trabajo la adaptación escolar del alumnado de infantil se mide mediante unos criterios de adaptación incluidos en un formulario, en los cuales se contempla el comportamiento del niño o niña, la interacción con sus iguales, la aceptación por parte de estos, y los grados de impulsividad y conflictividad. Por tanto, la adaptación escolar es concebida no sólo a través del rendimiento académico propiamente dicho sino, también, a través de la manera de desenvolverse del alumnado en el centro educativo.

Un estudio realizado en 2006 sobre la misma cuestión en el cual se ha empleado instrumentos de ejecución como el MSCEIT, confirma estas correlaciones entre las competencias emocionales, el rendimiento académico y la adaptación socio-escolar, concluyendo que “el entrenamiento del alumnado en competencias socioemocionales repercutirá favorablemente en el expediente académico del alumnado y en una mejor adaptación en aquellos aspectos que aparecen vinculados al éxito académico, y en otros vinculados a la adaptación social que no correlaciona necesariamente con las notas. La inteligencia emocional presenta su propio peso predictivo sobre distintas variables vinculadas a la adaptación social; si bien la inteligencia emocional no se presenta como la principal variable predictora de la adaptación socio-escolar, sí que manifiesta tener capacidad predictiva significativa con suficientes e importantes elementos, como para justificar plenamente la necesidad de poner en práctica programas educativos para su desarrollo” (Guil y otros, 2006, pág. 8).

Además, un estudio realizado con niños y niñas de la etapa de infantil en España en 2012 usando como instrumento el Test EMT, reveló que el conocimiento

emocional tiene un papel importante en el funcionamiento social y emocional en la infancia, “lo que permite a los niños y niñas usar la información emocional contenida en las interacciones sociales” (Alonso y otros, 2012, pág. 492).

En definitiva, es posible decir que las emociones, y en concreto el conocimiento emocional, influye de manera clara y real en la adaptación socio-escolar del alumnado de cualquier nivel educativo, ya que aquellos niños y niñas que tengan dificultades para identificar, expresar y reconocer sus emociones y la de los demás, también las tendrán para adaptarse a sus contextos cercanos y tener interacciones efectivas con los demás. Por el contrario, los niños y niñas competentes en este rango llevarán a cabo una adaptación socio-escolar de calidad.

### **2.2.3 Inteligencia Verbal y Conocimiento emocional**

Atendiendo a uno de los objetivos de este trabajo de investigación, examinar la relación entre el conocimiento emocional y la inteligencia verbal, es necesario conocer a qué hace referencia la inteligencia verbal.

La inteligencia verbal hace referencia a la capacidad para expresar lo que una persona está pensando y/o sintiendo en cada momento de forma eficaz. De esta forma se propiciará una comunicación fluida, siendo la competencia verbal un instrumento indispensable para la transmisión de conocimientos, saberes, opiniones, y sentimientos.

En la transmisión de sentimientos es donde se halla la relación con el conocimiento emocional, ya que mediante el lenguaje se pueden expresar los propios sentimientos y emociones, y a la vez conocer directamente los sentimientos y emociones de los demás.

La habilidad para identificar, expresar, y comunicar de manera adecuada las propias emociones y sentimientos y las de los demás, hace referencia a la denominada “alfabetización emocional”. Este término también incluye la comprensión de las

emociones propias y ajenas, ya que permite responder a la pregunta de por qué se está sintiendo una determinada emoción en cada momento.

Según Palou (2010), el lenguaje oral es el más utilizado en Educación Infantil. A través de la expresión oral de lo que sentimos podemos poner consciencia a nuestras emociones. Para poder verbalizar y explicar a los demás lo que nos ha pasado necesitamos poner nombres a lo que hemos sentido. Este esfuerzo de identificación de los sentimientos propios ayuda a conocerse mejor a uno mismo y, al mismo tiempo, a compartirlo con los demás.

“La palabra es la herramienta clave para contestar con nuestros pensamientos, a través de la conversación, sintiéndonos escuchados, acogidos, comprendidos y queridos” (Palou, 2010, pág. 166).

La competencia emocional es un constructo multidimensional que incluye varias habilidades. La capacidad de utilizar el vocabulario de las emociones es una de las ocho habilidades que Saarni (1999) considera esencial en la constitución de la competencia emocional: auto-eficacia. Además este autor afirma que los niños competentes en el uso del lenguaje relacionado con las emociones son socialmente más eficaces que los niños con un desarrollo promedio del idioma emoción (Beck, Kumschick, Eid y Klann-Delius, 2011).

En general, y aunque se acepta que la competencia lingüística tiene una influencia positiva en el conocimiento emocional, no se sabe específicamente cuál es esa relación.

Los hallazgos empíricos sobre la asociación general entre el lenguaje y la emoción en el desarrollo infantil demuestran que el lenguaje tiene un impacto en la emoción. Corte y Dunn (1999) examinaron la relación entre la competencia emocional y la competencia lingüística como aspectos de la cognición social en los niños y niñas de cuatro años de edad. La comprensión de la emoción se midió a través de pruebas del reconocimiento de la emoción facial y el conocimiento de la situación-emoción. La competencia lingüística fue evaluada por pruebas de vocabulario receptivo y la

capacidad humana. Los autores encontraron correlaciones positivas entre los cuatro componentes diferentes, emocionales y lingüísticos (Beck y otros, 2011).

Esto es lo que se ha estudiado sobre la relación entre ambas competencias en la primera infancia, que es la que le compete a este trabajo. Sin embargo, un estudio realizado en la Universidad de Berlín por Beck y otros en Diciembre de 2011, fue el primero en determinar la interacción entre ambas competencias en la niñez media mediante el examen de relaciones entre las múltiples medidas de la competencia lingüística y la competencia emocional. La muestra fue de 210 niños y niñas entre siete y nueve años de edad.

Las medidas por parte de la competencia lingüística fueron cinco: vocabulario receptivo, fluidez verbal, alfabetización, estructura narrativa, y el uso de la narrativa en los dispositivos de evaluación. Las medidas de la competencia emocional fueron cuatro: vocabulario expresivo emoción, la emoción de conocimiento declarativo, sensibilización de emociones encontradas, y reconocimiento de emociones faciales. Los resultados mostraron fuertes correlaciones positivas entre ambas competencias (Beck y cols. 2011).

Las investigaciones realizadas sobre el conocimiento emocional han demostrado que está relacionado con la inteligencia verbal. El desarrollo de los niños y niñas y las experiencias emocionales que presencian les ayudan a desarrollar un conocimiento emocional más avanzado. De igual modo, la maduración de la capacidad verbal potencia la adquisición y el uso del lenguaje emocional facilita el camino para la comprensión emocional (Izard, Stark, Trentacosta y Schultz, 2008; Zeidner, Matthews, Roberts y McCann, 2003, cit. por Alonso y cols. 2012).

Por último, en el estudio citado anteriormente llevado a cabo en España en 2012 con niños y niñas de la etapa infantil (Alonso et al, 2012), también examinaron las relaciones entre la edad y la capacidad verbal, y el conocimiento emocional de los participantes. Dicho estudio mostró que estas variables están altamente relacionadas.



En definitiva, se puede decir que el conocimiento emocional y la inteligencia verbal se encuentran relacionadas por la multitud de componentes que incluyen ambas competencias.

### *2.2.3.1 El papel de la inteligencia verbal en la adaptación escolar*

En este apartado se va estudiar cómo se relaciona la inteligencia verbal y el conocimiento emocional, con la adaptación escolar de niños y niñas de la etapa de Educación infantil.

Es necesario poseer un amplio vocabulario referente a las emociones, para ello hay que trabajar desde la infancia, tanto en la escuela como en el hogar, el uso de las palabras que definan cada emoción y sentimiento, con el fin de facilitar la comunicación, y finalmente la adaptación social.

Referente a este idea sería posible afirmar que la inteligencia verbal también persigue el mismo fin que el conocimiento emocional, la adaptación de los niños y niñas a la sociedad, concretamente la adaptación escolar. Sin embargo, para ello se hace necesario que los adultos que estén en contacto con los niños y niñas en cualquiera de los contextos donde se desenvuelvan, también muestren sus sentimientos y emociones, las nombre, y ayuden a los pequeños a identificar sus propias emociones. De esta forma, el aprendizaje por imitación que se desarrolle tendrá un gran valor social y educativo para el niño o niña.

Tal y como reflexiona Vygotsky (1977), “todo lenguaje empieza a desarrollarse primero en un contexto social y con una función eminentemente comunicativa”. Los agentes sociales más directos como son la familia y la escuela, entendida como todos los miembros que la componen, adquieren una gran importancia en la consecución de la función social del lenguaje. Por un lado, la familia sigue siendo la principal transmisora de conocimientos y valores, y el primer contexto donde empieza el proceso de socialización del niño y niña. Y por otro lado, la escuela es el contexto de enseñanza/aprendizaje por excelencia y donde el niño y niña pasa a formar parte de un grupo de iguales con los cuales ha de convivir e interactuar (Rico, 2008).

Las teorías funcionalistas afirman que el hecho de comunicar ideas y ser comprendido es la motivación principal del niño y niña para adquirir el lenguaje. Bruner (1983) sostiene que el entorno social habitual de los niños y niñas proporciona verdaderamente unas oportunidades estructuradas para que tenga lugar el aprendizaje de la lengua (Vasta y otros, 2001).

Con respecto a la adquisición del lenguaje y la capacidad verbal, los principios principales en cuanto sus funciones cabría destacar que el lenguaje es un sistema de comunicación que se desarrolla mediante la interacción social del niño y niña con el medio que le rodea y los agentes sociales, y que su adquisición está influenciada por los contextos en los cuales aparecen las emisiones (Valles y Calleja, 2009).

En definitiva, se concluye que la inteligencia verbal influye en la adaptación escolar de los niños y niñas de educación infantil. De este modo la inteligencia verbal pasa a ser una herramienta muy útil para interactuar con las personas que les rodean y para transmitir toda la información relevante. El niño y niña llegará a conocerse mejor a sí mismo y conocer mejor a los demás, y considerará el centro educativo como un lugar donde se siente seguro y libre de expresar sus pensamientos y sentimientos en cada momento.

#### **2.2.4 Relación entre el género y las emociones**

Otro de los aspectos que cobran mucha relevancia en este trabajo tiene que ver con establecer la influencia del género en el conocimiento emocional, es decir, si existen diferencias o no entre niños y niñas en cuanto a las competencias emocionales.

Siempre se ha considerado que las niñas, y en general las mujeres, poseen mayores competencias emocionales dado que son más expresivas a la hora de mostrar sentimientos, tienen mayor empatía, incluso que reconocen mejor las emociones en ellas mismas y en los demás.

Los estudios que han tratado esta relación entre esta variable y la inteligencia emocional han sido muy pocos, pero aún así a continuación se presentan algunos.

Por un lado, en un estudio realizado por Ciarrochi, Chan y Caputi (2000), el cual evaluaba el constructo de inteligencia emocional con el *MEIS*, se comprobó que las mujeres obtenían mejores puntuaciones que los varones en inteligencia emocional.

En otro trabajo, realizado en el mismo año por Dawda y Hart (2000), se evaluaba la validez del cuestionario *EQ-i*, el cual investiga la relación entre la emoción y la personalidad, y se observó que no existían diferencias significativas entre hombres y mujeres. Sin embargo, las mujeres tuvieron mejores puntuaciones en relación al factor de responsabilidad social, mientras que los hombres las obtuvieron en el factor de independencia y optimismo.

Por último, Bar-On, Brown, Kirkcaldy, y Thome (2000) realizaron un estudio que examinaba las dimensiones de expresividad emocional en diferentes ocupaciones mediante el mismo cuestionario utilizado en el estudio anterior, el *EQ-i*. De este estudio se pudo concluir que las mujeres suelen ser emocionalmente más expresivas que los hombres.

Teniendo en cuenta los resultados de los tres estudios citados anteriormente en cuanto a la relación inteligencia emocional y género, se puede concluir que no existen diferencias en inteligencia emocional, entendida de forma general, entre hombres y mujeres. Esto contradice la idea popular de que las mujeres están más en contacto con las emociones. Sin embargo, sí son ciertas las diferencias de género en cuanto a aspectos concretos, ya que las mujeres parecen tener mayores habilidades interpersonales, y son más hábiles a la hora de percibir y comprender las emociones; y los varones destacan en habilidades de control de impulsos y tolerancia al estrés. (Candela, Barberá, Ramos, y Sarrió, 2002).

En otro estudio (Alonso y otros, 2012) con una muestra de 110 niños y niñas de la etapa de infantil en el que se examinaron las diferencias de género en cuanto al conocimiento emocional, los resultados mostraron que las niñas tenían un conocimiento más desarrollado emocionalmente en las capacidades de expresión emocional así como en el conocimiento total de la emoción. Esta diferencia en cuanto al género en este estudio se relacionó con las posibles diferencias madurativas de

estructuras neurológicas, con las diferencias de socialización emocional en las familias y con la tendencia de las niñas a iniciar y mantener interacciones más sociales con los adultos.

Por otro lado, y prestando atención a los aspectos diferenciales de género, las mujeres muestran más habilidad para percibir las expresiones emocionales que los hombres.

*Según Hall (1979) y Noller (1986), existen otras diferencias en cuanto al género, como mayor empatía por parte de las mujeres, mayor expresividad, más práctica, mayor tendencia a adaptarse a otros, y una mayor amplitud para usar la información emocional. Además, Hall (1984) argumentó que las mujeres observan a los otros más frecuentemente que los hombres, lo cual les permite recoger mayor información no verbal, y ello ofrece ventajas en la decodificación de la información de las expresiones faciales de los demás.*

Sin embargo, en una situación donde el proceso es controlado, el varón puede estar motivado para realizar una buena ejecución de la tarea. Esto afirma que los hombres pueden llegar a ser igual de empáticos que las mujeres si se esfuerzan más mentalmente, de la misma forma que ellas pueden alcanzar una puntuación parecida a ellos con una buena predisposición y más esfuerzo en tareas de ejecución de orientación o aptitud espacial. Según Mestre, Palmero y Guil (2004), la atención y el esfuerzo mental son dos procesos clave para la percepción y expresión adecuada de emociones (Mestre, Nuñez y Guil, 2007).

En definitiva, se puede decir que no existen diferencias de género en cuanto a las capacidades emocionales, y que queda excluida la idea de que existen diferencias causadas por la maduración neurológica o por la socialización emocional. Las diferencias que se encuentran tienen que ver con que las niñas son más observadoras que los niños, por lo que a la hora de percibir emociones y expresarlas están más familiarizadas. Sin embargo, los niños pueden llegar a identificar y expresar las emociones igual que las niñas si se esfuerzan mentalmente.

#### *2.2.4.1 El papel del género y las emociones en la adaptación escolar*

Como se ha comentado anteriormente el género influye en el conocimiento emocional de forma que las niñas tienen que hacer menos esfuerzo mental para identificar y comprender las emociones propias y de los demás que los niños, debido a que éstas tienden a fijarse más en las expresiones faciales que los niños, pero ambos poseen las mismas habilidades y capacidades emocionales. En este apartado se va a estudiar y presentar cómo influye el género en la adaptación escolar.

El presente trabajo también presenta como objetivo examinar si existe relación entre el género, es decir, entre ser niño o niña, a la hora de adaptarse mejor o peor en la escuela. Esto se medirá mediante los criterios del formulario nombrado anteriormente con la muestra de niños y niñas que realizaron las demás pruebas.

No se han realizado muchas investigaciones centradas en estudiar este tema en concreto, pero por todo lo comentado anteriormente, se puede decir que el género no influye en que un individuo se adapte mejor o peor al medio social en el que se desenvuelve y en el que mantiene interacciones con los demás. Sin embargo, si se entiende el género no como sexo sino como rol social, si es posible encontrar diferencias, es decir, aunque no se quiera el niño presenta o se le impone un rol social diferente al de la niña en cuanto a carácter, actitud, etc.

En definitiva, se puede decir que el género sí influye de manera real en las competencias de adaptación del alumnado de infantil, es decir, que el hecho de ser niño o niña si influye en como una persona se adapte a un nuevo contexto.

#### **2.2.5 Educación emocional**

Como se puede observar tras lo expuesto anteriormente, las emociones están presentes en todos los contextos donde las personas se relacionan socialmente, ayudan a conocerse a uno mismo y a conocer a los demás, permitiendo una mejor adaptación social y permitiendo a la persona desarrollarse integralmente.

La finalidad principal de la educación actual es contribuir al desarrollo integral del alumnado, esto implica trabajar todos los ámbitos de desarrollo, tanto el cognitivo, como el social y afectivo. Sin embargo, el plan de estudio en cualquier nivel aun se sigue centrando más en la mera transmisión de conocimientos.

La educación no sólo debe basarse en adquirir conocimientos teóricos sino en formar ciudadanos socialmente adaptados e integrados. El informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación del siglo XXI tiene en cuenta esta premisa, “La educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentidos, los pilares del conocimiento: aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores. La comisión estima que cada uno de esos cuatro pilares del conocimiento debe recibir una atención equivalente a fin de que la educación sea para el ser humano, en su calidad de persona y de miembro de la sociedad, una experiencia global y que dure toda la vida en los planos cognoscitivos y práctico” (Delors, 1994, pág. 1).

Aprender a vivir y aprender a ser, es más fácil y accesible si se trabaja la educación emocional en la escuela. La educación emocional cubre muchas necesidades sociales que no se atienden correctamente en la educación formal o incluso pasan desapercibidas.

La educación emocional se entiende como “un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarle para la vida. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social” (Bisquerra, 2003, pág. 27).

En cuanto a la educación infantil existen varios objetivos que pueden lograrse referidos a educar emocionalmente, estos son: Favorecer el desarrollo integral de los

niños y niñas; proporcionar estrategias para el desarrollo de competencias emocionales para el equilibrio y la potenciación de la autoestima; potenciar actitudes de respeto, tolerancia y pro-socialidad; desarrollar la tolerancia a la frustración; favorecer el autoconocimiento y el conocimiento de los demás; desarrollar la capacidad para relacionarse con uno mismo y con los otros de forma satisfactoria para uno mismo y para los demás; desarrollar el control de la impulsividad; y por último, favorecer la cantidad y calidad de las interacciones del grupo para la mejora del clima relacional de clase y cohesión grupal (López, 2005).

Sin embargo para cumplir estos objetivos en la práctica, la educación emocional no se desarrolla mediante una serie de actividades sino mediante el desarrollo de actitudes y formas de expresión en la que el docente o el adulto tenga en cuenta el modelo que ofrece día a día, en la que las emociones sean vividas, respetadas y acogidas en su amplitud (López, 2005).

### **3. JUSTIFICACIÓN**

El presente trabajo es un trabajo de investigación que cobra valor por varios motivos. Por un lado, existe un marco legal que respalda los contenidos y aspectos que se examinan en este trabajo, es decir, la importancia de trabajar las emociones desde la etapa de infantil aparece en varias leyes y decretos, al igual que la adaptación social como uno de los fines principales de la educación infantil.

Por otro lado, al haber sido alumna de la mención socioemocional en los dos últimos años de mi carrera de Grado de magisterio en educación infantil, he podido conocer el hecho de que las emociones están presentes en todos los contextos en los cuales interactuamos como seres sociales y que éstas tienen un papel fundamental en estas interacciones, la importancia de trabajar la educación emocional desde edades infantiles en la familia y en el centro educativo, así como estudiar todos los factores que influyen y son influenciados por las emociones.

Además, al tratarse este trabajo de una investigación ha sido un reto para mí a la hora de enfrentarlo y realizarlo, dado los pocos conocimientos recibidos en estos

cuatro años de carrera en relación a todo lo que conlleva una investigación como es la estadística, la interpretación de resultados, la discusión y análisis de éstos, etc.

Uno de los motivos por el que más pienso que cobra valor dicho trabajo, es porque consiste en una investigación que se plantea alrededor de muchas variables en relación o no con la adaptación socio-escolar del alumnado de la etapa de educación infantil. Considero que existen muy pocos estudios que incluyan todas estas variables y que las pongan “en juego”.

Para finalizar, el presente estudio puede llegar a ser un instrumento muy útil para mi futuro como docente al igual que podría serlo para cualquier otro profesor o profesora, e incluso para otros profesionales relacionados con niños y niñas de estas edades, como en el ámbito de la psicología y lo social.

#### **4. OBJETIVOS**

Este trabajo de investigación persigue varios objetivos que se desarrollan a lo largo de éste. El objetivo principal del cual parte es:

- *Determinar las influencias del conocimiento emocional, la inteligencia verbal y el género en la adaptación escolar de niños y niñas de la etapa de infantil.*

Este objetivo principal se desglosa en varios objetivos parciales los cuales son:

- Examinar el papel del conocimiento emocional en la adaptación escolar.
- Estudiar la relación entre el conocimiento emocional y la inteligencia verbal.
- Observar el papel de la inteligencia verbal en la adaptación escolar.
- Examinar la relación entre el conocimiento emocional, la inteligencia verbal, y el género.
- Estudiar el papel del género en la adaptación escolar
- Observar cómo la edad influye en el conocimiento emocional, en la inteligencia verbal y en la adaptación escolar.



Una vez claro los objetivos de este trabajo y la información expuesta en relación a éstos, se puede plantear como hipótesis principal la siguiente:

Existirán influencias del conocimiento emocional, la inteligencia verbal y el género en la adaptación escolar de los niños y niñas de infantil, dado que todas estas variables propician que el alumnado mantenga relaciones de calidad e interacciones eficaces.

En cuanto al primer objetivo parcial, existirá una clara y significativa relación entre el conocimiento emocional y la adaptación escolar, ya que las emociones están presentes en todos los contextos en el que el niño y niña interactúa, siendo un gran instrumento para estas interacciones. Por otro lado, y haciendo referencia al segundo objetivo parcial, habrá una estrecha relación entre la inteligencia verbal de los niños y niñas y el conocimiento emocional de éstos/as, dado que el desarrollo cognitivo sigue un curso en paralelo al desarrollo emocional en las personas. En este desarrollo se encuentra la capacidad de expresar de distintos modos las emociones incluyendo la forma verbal, un niño que es menos inteligente verbalmente hipotéticamente también será menos inteligente en el plano emocional.

En cuanto al tercer objetivo parcial, la inteligencia verbal influirá en la adaptación de los niños y niñas al centro escolar y en general a su vida social. Respecto al cuarto objetivo parcial, no existirá relación entre la inteligencia verbal y el género de la persona ni entre el género y el conocimiento emocional, ya que el hecho de ser niño o niña no influye en que el individuo sea más o menos inteligente verbal ni emocionalmente.

Haciendo referencia al quinto objetivo parcial, existirá una relación entre el género y la adaptación escolar debido a las características personales de la muestra para este estudio y las diferencias que pueden reunir las niñas y niños.

Y por último, en relación al sexto objetivo parcial respecto a la edad, ésta influirá positivamente sobre el resto de variables. Así, los niños y niñas mayores obtendrán una mayor puntuación en cuanto a la inteligencia verbal y el conocimiento

emocional, y de igual forma se adaptarán mejor al centro educativo que los niños y niñas de edades menores.

## **5. METODOLOGÍA**

### **5.1 Participantes:**

Los participantes del presente estudio fueron un total de 455 niños del segundo ciclo de la etapa infantil de distintos colegios de la provincia de Cádiz, con una edad mínima de 35 meses y una máxima de 77, siendo la edad media en meses de 56,18 (DT=10,7). El 51,2% fueron varones.

### **5.2 Instrumentos:**

Se utilizaron dos test para llegar a alcanzar el objetivo principal de este trabajo de investigación, y un formulario para medir la adaptación escolar del alumnado de infantil.

Por un lado, el Test Breve de Inteligencia K-BIT (A.S. Kaufman y N.L. Kaufman, 1994), que tiene como objetivo medir la inteligencia verbal y no verbal en niños, adolescentes y adultos. En este estudio sólo se pasó la parte correspondiente a la medición de la inteligencia verbal en niños.

En cuanto a la inteligencia verbal, evalúa habilidades verbales relacionadas con el aprendizaje escolar apoyándose en el conocimiento de palabras y en la formación de conceptos verbales. Mide conocimiento del lenguaje, caudal de la información y nivel de conceptualización verbal.

La prueba consta de dos subtest: vocabulario y matrices. Dentro de ambas sólo se pasó la parte de vocabulario expresivo que consta de 45 elementos. La tarea consiste en nombrar objetos que se muestran gráficamente-expresivo. Se presentan dibujos de objetos tales como: cama, tenedor, rana, escalera o humo, en los ítems más fáciles, y extintor, hexágono, yunque o salvavidas en los ítems más difíciles de la prueba.

El segundo test, llamado PERCEXPVAL test para la evaluación de la percepción y valoración de las emociones en niños de la etapa infantil (Mestre et al. 2011). Es una prueba desarrollada en PowerPoint para ser presentada por pantalla a los niños y niñas (entre 3 y 6 años) con un total de 16 ítems. En esta prueba se pide a los niños y niñas que señalen en la pantalla en función de las instrucciones presentadas en cada diapositiva. (Mestre y otros. 2011, pág. 42).

Hay tres tipos de presentaciones, sin embargo sólo se les pasaron los dos primeros tipos. El primer tipo presenta una cuestión sobre qué expresión debería de poner el personaje Alex. El segundo tipo de diapositivas trata de evaluar situaciones algo más ambiguas para el niño o niña, donde debe discriminar entre dos personajes cuál de los dos es más probable que sienta una emoción. Es una situación que requiere la percepción y la valoración y esfuerzo del niño o niña para discernir quién de los dos se ajusta a la cuestión planteada (Véase figura 2).



Figura 2 Presentación de los dos tipos de elementos del Percexpval

Por último, el formulario para medir la adaptación escolar del niño o niña consta de cinco preguntas. En estas preguntas se miden varios aspectos relacionados con la adaptación escolar del alumnado como son: la adaptación al centro escolar, el grado de control de impulsos, el rendimiento académico, el grado de aceptación por sus compañeros y el grado de conflictividad.

- *¿Cuál es el grado de adaptación del alumno/a al centro escolar?* Con esta cuestión se buscaba el grado de integración del alumnado al centro escolar, si le gustaba acudir, si cumple con las normas establecidas en el aula, si realizaba las tareas o actividades cuando se le pedía...
- *¿Cuál es el grado de control de impulsos del alumnado?* Impulsividad entendida como un actuar sin pensar, una velocidad incrementada en la respuesta e impaciencia en el niño, un bajo control de los impulsos y poca tolerancia a la frustración.
- *¿Cuál es el grado de rendimiento académico de este alumno?* Entendida como una medida del grado de capacidad desarrollado por el alumno en su respectiva etapa o nivel.
- *¿Cuál es el grado de aceptación de este alumno por sus compañeros?* Si el niño o niña era bien aceptado por el resto del grupo o clase, si tiene cierta transcendencia en ellos, liderazgo, si es solicitado o seguido por el resto.
- *¿Cuál es el grado de conflictividad del niño/a?* Si es agresivo (verbal o físicamente) con el resto, si tiene problemas para mantener la disciplina en el aula o fuera de ella, si respeta al compañero y profesorado.

### 5.3 Procedimiento:

El procedimiento para el paso de ambos test fue el mismo, el origen de pasar dichos test se planteó durante el desarrollo de una asignatura de una mención del Grado de Educación infantil de la Facultad de Ciencia de la Educación en la Universidad de Cádiz, la asignatura es: *Inteligencia emocional y Comunicación eficaz en el docente de Educación Infantil*.

En esta asignatura al trabajar las competencias emocionales y el desarrollo de las mismas en la etapa de infantil, el profesorado nos propuso evaluar estos aspectos a cuatro de los alumnos/as con los cuales hemos estado en el segundo período de prácticas de la carrera. La prueba consistió en pasar los dos test mencionados anteriormente. El alumnado de esta asignatura estaba desarrollando sus prácticas en

colegios diversos de la provincia de Cádiz por lo que la muestra que se presenta es muy variada y significativa.

Antes de pasar ambos test se redactó un permiso para que los padres del alumnado que iban a participar en dichos test dieran el visto bueno (Anexo 1). En la mayoría de los casos los padres aceptaron sin problema, y en los casos que hubo algún rechazo se respetó esa decisión y se escogió a otro niño o niña del aula, al que también se le pidió permiso por parte de la familia.

Los test fueron pasados de forma individual en un aula silenciosa de cada centro, alejada del ruido o molestias, persiguiendo facilitar la atención por parte de los evaluados y evaluadas. En todos los casos se cuidó mucho que el niño o niña se sintiera cómodo y seguro a la hora de pasar dichos test, aunque al ser los examinadores los propios docentes en prácticas de ese momento, se propició en todos los casos una buena interacción y un clima de confianza por ambas partes. Además, para cada test se siguieron las instrucciones dadas por el docente de la asignatura y las facilitadas por el propio programa de cada uno.

En el caso del Test K-BIT, según la edad de los niños se empezaba por un ítem o por otro; los ítems en esta prueba se distribuyen en bloques de cinco ítems diferenciados por los rangos de edad hasta de trece a noventa años.

Una vez situado el comienzo del test dependiendo de la edad del niño o niña, empezaría el desarrollo del mismo. Al participante se le indicó que se le iban a mostrar unas imágenes de objetos o figuras las cuales tenía que definir, dependiendo de la edad del niño o niña las indicaciones se adaptaron a éste. El test se finalizó, es decir, el criterio de terminación era cuando el examinado/a fallaba todos los ítems de un bloque, o cuando llegaban al final del test, es decir, cuando se han superado los 45 ítems.

Hay que tener muy presente que el propósito de este subtest es evaluar si el niño/a conoce o no el nombre del objeto que se le presenta. La respuesta no es válida si sólo lo describe, señala alguna característica del mismo o alude a su función. Sin

embargo, se consideran correctas las palabras compuestas o frases que incluyan la respuesta aceptable, y además no se penalizan los errores de pronunciación. En el caso de que el niño o niña nombre sólo un aspecto parcial o irrelevante de la figura, el examinador le hará un gesto que englobe todo el objeto y decir: “Sí, pero dime el nombre de toda la figura”. Es importante tener en cuenta que cuando existe la total seguridad por parte del examinador de que una denominación, no recogida entre las respuestas aceptables, es la considerada correcta en una determinada región, puede aceptarse como válida, pero siempre que se trate del nombre específico del objeto.

Las puntuaciones se reflejaron de la siguiente manera en la hoja de respuestas (Anexo 2): las respuestas correctas se puntuaron con 1 punto y las incorrectas con 0. La puntuación total de la prueba fue la suma de los ítems correctos. Los errores se calcularon con el número de ítems incorrectos, y por último se logró la puntuación directa restando el número de errores del ítem techo, es decir, del ítem más alto aplicado, y luego se calculó la puntuación típica para la posterior interpretación de resultados.

En cuanto al test Percexpval, una vez abierto el archivo de presentación, se le leyeron al niño o niña todas las diapositivas, ya que en la etapa de infantil no tienen por qué saber leer. El evaluador o examinador anotó las respuestas en la hoja de respuestas (Anexo 3) y escribió en cada ítem o diapositiva las observaciones que consideraba relevantes. Normalmente los niños señalaron la pantalla indicando la opción que es correcta o no. Entonces el evaluador tuvo que anotar en la hoja de registro la letra correspondiente para las caras, y en las diapositivas de comparación anotar una de estas tres opciones (Cris, Tina o ninguna de las dos).

Finalmente, todos los datos recogidos a partir de los dos test se almacenaron en un soporte informático y, posteriormente, fueron analizados con el programa estadístico SPSS (v.20).

Por último, en cuanto al formulario de adaptación escolar, fue rellenado en cada caso por la tutora del alumnado al que se le estaba haciendo las pruebas, y por la docente en prácticas en ese momento. Así, el formulario consta de dos puntos de vista y

apreciaciones, que en la mayoría de los casos han coincidido. Las cinco preguntas se respondieron en una escala tipo Likert de 1 al 6 siendo: 1 Nada o casi nada, 2 Algo, 3 Medio, 4 Bastante, 5 Mucho, y 6 Completamente.

En definitiva, las pruebas se desarrollaron con normalidad y de forma muy positiva en la mayoría de los casos, ya que son pruebas que no resultan muy pesadas para mantener la atención de los niños y niñas. Además, a la mayoría de los niños y niñas les resulta hasta entretenido realizarlas, ya que es algo diferente para la rutina de ellos.

## 5.4 Análisis y Discusión de Resultados

La primera cuestión que se plantea y se observa a continuación es una prueba estadística descriptiva de los resultados a partir de todos los instrumentos utilizados en este estudio teniendo en cuenta la variable género, es decir, las diferencias entre niños y niñas mostrándose la media, desviación típica, mínima puntuación y máxima en cada prueba, y el tamaño de la muestra. Estos datos se muestran en la Tabla I.

**TABLA I: Media, desviación tipo, mínimo, máximo y tamaño de la muestra obtenida**

GÉNERO	EDAD	PERCEPCION	VALORACION	KBIT_TOT	CRITERIO_1	CRITERIO_2	CRITERIO_3	CRITERIO_4	CRITERIO_5	
NIÑO	Media	56,12	3,9520	5,3319	23,2703	4,7118	4,0371	4,5349	4,8188	1,9389
	Desv. Típ.	10,218	1,51957	1,25443	7,15446	1,14799	1,40945	1,13598	,98726	1,22590
	Mínimo	36	,00	1,00	8,00	1,00	1,00	2,00	2,00	1,00
	Máximo	76	7,00	8,00	36,00	6,00	6,00	6,00	6,00	5,50
	N	220	229	229	74	229	229	229	229	229
NIÑA	Media	56,56	4,3041	5,4839	22,3239	5,2235	4,6198	4,9885	4,9217	1,5737
	Desv .Típ.	10,836	1,53648	1,22133	7,36551	1,01016	1,39921	1,02226	,98875	1,04929
	Mínimo	35	,00	3,00	4,00	2,00	1,00	2,00	2,00	1,00
	Máximo	76	8,00	8,00	38,00	6,00	6,00	6,00	6,00	6,00
	N	208	217	217	71	217	217	217	217	217
Total	Media	56,34	4,1233	5,4058	22,8069	4,9608	4,3206	4,7556	4,8688	1,7612
	Desv. Típ.	10,513	1,53624	1,23938	7,24885	1,11180	1,43288	1,10450	,98822	1,15663
	Mínimo	35	,00	1,00	4,00	1,00	1,00	2,00	2,00	1,00
	Máximo	76	8,00	8,00	38,00	6,00	6,00	6,00	6,00	6,00
	N	428	446	446	145	446	446	446	446	446

CRITERIO 1: Adaptación al centro

CRITERIO 2: Grado de control de la impulsividad

CRITERIO 3: Rendimiento académico

CRITERIO 4: Aceptación por los compañeros

CRITERIO 5: Grado de conflictividad en el aula

En la tabla I se observa que en todas las variables existe un número mayor de muestra en niños que en niñas. La media de edad de los participantes está muy

próxima en niños y niñas, siendo la total 56,34 meses que equivale a 4 años de edad aproximadamente, cuando la mínima edad era 36 meses y la máxima de 76 meses. Por lo que no existen diferencias en cuanto al género respecto a la edad.

En cuanto al conocimiento emocional medido por dos variables como son percepción y valoración de las emociones, se pueden observar diferencias entre niños y niñas. En la variable de percepción de las emociones, los niños han obtenido menos puntuación media que las niñas, donde lo máximo que se podía puntuar era 8 ha habido niñas que lo han obtenido, en cambio, en los niños la máxima puntuación encontrada ha sido de 7. La desviación típica en niños es un poco menor que en las niñas. Por otro lado, según las puntuaciones, las niñas valoran mejor las emociones que los niños. Además las niñas no han obtenido en esta prueba la mínima puntuación pero los niños sí han obtenido en ocasiones un 1 que era lo mínimo. La desviación típica en esta variable es menor en las niñas.

Haciendo referencia al Test K-BIT, que mide la inteligencia verbal en niños y niñas, se observa que los niños obtienen mayor puntuación media que las niñas, y una desviación típica también menor; donde la mínima y máxima puntuación era de 4 y 38, las niñas han llegado a obtener la máxima puntuación pero los niños en ningún caso han sacado la mínima puntuación. Por lo que, los niños son más inteligentes verbalmente en general, sin embargo, éstos no han llegado a sacar grandes puntuaciones a diferencias de las niñas.

Por otro lado, en cuanto a la adaptación socio-escolar de los niños y niñas, medida por los cinco criterios que muestra esta tabla, respecto al primer criterio que hace referencia a la adaptación al centro, los tutores y los alumnos en prácticas han considerado que las niñas se adaptan mejor al centro educativo, dada la mayor puntuación media con respecto a los niños. La puntuación oscilaba entre 1 y 6, donde



los niños han llegado a la mínima 1, en cambio en las niñas la mínima puntuación ha sido un 2, sin embargo, ambos han llegado a sacar la máxima puntuación que era 6.

En el criterio 2, los tutores y alumnos/as en prácticas consideran que las niñas controlan mejor sus impulsos que los niños. En este criterio, tanto niños como niñas han obtenido la misma puntuación mínima y máxima, 2 y 6, siendo la desviación típica un poco menor en las niñas.

En el criterio 3, donde se medía el rendimiento académico, las niñas según las respuestas dadas por los tutores y los alumnos/as en práctica tienen un mejor rendimiento que los niños. También en este criterio, ambos han sacado la misma puntuación mínima y máxima siendo 2 y 6. La desviación típica ha sido menor en las niñas.

En el criterio 4, el cual media la aceptación por los compañeros/as, las niñas han obtenido mayor puntuación que los niños pero con muy poca diferencia, es decir, se podría decir que se ha considerado que tanto los niños como las niñas son aceptados por sus iguales en el centro. En cuanto a la puntuación mínima y máxima han vuelto a coincidir.

Por último, en el criterio 5 que medía el grado de conflictividad en el aula, se considera que los niños son más conflictivos que las niñas, ya que los niños tienen mayor puntuación. Sin embargo, en cuanto a las puntuaciones mínima y máxima, los niños no han llegado a obtener la máxima puntuación mientras que las niñas si han obtenido el 6. La desviación típica es menor en las niñas.

De forma general, en esta tabla se observa que el género influye en el conocimiento emocional, en la inteligencia verbal, y en la adaptación socio-escolar. Estos resultados no confirman del todo la hipótesis anteriormente expuesta, ya que esta expresaba que no existiría relación entre el género y el conocimiento emocional, así como con la inteligencia verbal, sin embargo, sí expresaba que habría relación entre el género y la adaptación socio-escolar.

Con respecto al papel del género en el conocimiento emocional, en comparación con los resultados de tres estudios realizados por Ciarrochi y cols. (2000), Dawda y Hart (2000) y por Bar-On, Brown, Kirkcaldy y Thome (2000) que concluían que no existen diferencias de género en la inteligencia emocional, entendida de forma general, pero sí en aspectos concretos como las habilidades para percibir y comprender las emociones, se deduce que existe una consonancia entre estos estudios y el realizado en el presente trabajo.

Igualmente y en comparación con un estudio realizado con el mismo objetivo en España (Alonso y otros. 2012), halló que sí existen diferencias entre niños y niñas, obteniendo las niñas mejores puntuaciones en la expresión emocional y el conocimiento emocional en general.

Por otro lado, atendiendo a los aspectos diferenciales de género, este estudio coincide con las ideas de Hall (1984, cit. por Mestre y otros. 2007) quién defendía que las mujeres al observar con mayor frecuencia a los demás, perciben mejor las emociones y poseen ventajas para decodificar información de las expresiones faciales de los demás.

A continuación, en la siguiente tabla II se confirman varios aspectos observados en la tabla I que se acaba de exponer, mostrándose que las correlaciones que resulten positivas, reflejan que las niñas dominan ante los niños. En esta tabla II se pueden observar las correlaciones entre las variables criterios y las variables predictivas, como son: la edad, el género, la inteligencia verbal y el conocimiento emocional, es decir, si existen relaciones entre la adaptación escolar de un niño/a de infantil y dichas variables. Con una muestra de 446 niños y niñas, excepto en la inteligencia verbal que se ha realizado por una muestra de 145 niños y niñas. Estas correlaciones se representan en la Tabla II:

**Tabla II: Correlaciones entre las variables criterios y las predictivas (edad, sexo, inteligencia verbal, conocimiento emocional).**

**N = 446. Salvo en Inteligencia verbal que era de 145**

	CRITERIO_1	CRITERIO_2	CRITERIO_3	CRITERIO_4	CRITERIO_5
EDAD	,239**	,243**	,233**	,177**	-,065
GÉNERO (1: niño; 2: niña)	,230**	,203**	,205**	,052	-,158**
KBIT_TOT	,304**	,032	,309**	,132	-,036
PERCEPCION	,160**	,141**	,129**	,065	-,099
VALORACION	,153	,128	,218	,098	-,090

\*\* La correlación es muy significativa al nivel 0,01 (bilateral). \* La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

CRITERIO 1: Adaptación del niño al centro

CRITERIO 2: Grado de control de la impulsividad

CRITERIO 3: Rendimiento académico

CRITERIO 4: Aceptación por los compañeros

CRITERIO 5: Grado de conflictividad en el aula

En esta tabla II se observa que en la mayoría de variables existen unas correlaciones muy significativas con cada uno de los cinco criterios de adaptación.

En primer lugar, referente al criterio 1 que mide la adaptación del niño al centro, se puede observar que existen correlaciones estadísticamente significativas con todas y cada una de las variables. Con respecto a la edad se puede deducir que cuanto mayor sea la edad del niño o niña, mejor será su adaptación al centro educativo en el que se encuentre. Haciendo alusión a la variable género, como se ha nombrado anteriormente, las niñas se adaptan mejor al centro dándose una correlación muy significativa entre tal criterio y esta variable. También se puede observar que se halla una correlación muy significativa entre este criterio y la inteligencia verbal, es decir, cuanto más inteligente verbalmente sea el niño o la niña mejor se adaptará escolarmente. En cuanto a la variables del conocimiento emocional, los niños y niñas que perciben mejor las emociones, al igual que aquellos/as que mejor las valoran, obtienen a la vez una mejor adaptación al centro.

Haciendo referencia al criterio 2, el cual mide el grado de control de la impulsividad en niños y niñas de la etapa de infantil, se observan correlaciones muy positivas y estadísticamente significativas entre todas las variables y este criterio, excepto en la tercera variable (inteligencia verbal). Esto quiere decir, que los niños y niñas que sean verbalmente inteligentes no tienen por qué controlar mejor sus impulsos a diferencia de los niños y niñas con menor puntuación en inteligencia verbal. Con respecto a la variable edad se obtiene que cuanto mayor sea el niño o niña mayor

control de los impulsos tiene. Referente a la variable género, existe una correlación muy positiva, en la cual se deduce que las niñas tienen mayor control de impulsos que los niños como se ha comprobado en la Tabla I. En cuanto a la edad, se observa que a la vez que los niños y niñas van creciendo también van controlando mejor sus impulsos. Por último, este criterio mantiene correlaciones muy significativas con el conocimiento emocional, mostrando que los niños y niñas que mejor perciban y valoren las emociones, mayor grado de control de impulsos tendrán.

Por otro lado, el criterio 3 (rendimiento académico) mantiene correlaciones estadísticamente significativas con todas las variables presentes en esta tabla. Se puede observar que cuanto mayor sea el niño o niña mayor será su rendimiento académico. En cuanto al género también se observa una correlación estadísticamente significativa, y al ser ésta positiva, se deduce que las niñas resultan tener un mejor rendimiento académico que los niños, tal y como se observó en la Tabla I. Sobre tal criterio también se observa que cuanto mejor se perciban las emociones y se valoren, mejor resultará el rendimiento académico. Y por último, la inteligencia verbal también se relaciona de forma muy significativa con este tercer criterio de adaptación, por lo que un niño o niña inteligente verbalmente obtendrá un mayor rendimiento escolar.

En el criterio 4, que mide el grado de aceptación por sus compañeros/as, se dan menos correlaciones significativas con las variables. Sólo se presenta una correlación estadísticamente significativa con la edad, es decir, cuanto mayor sea el niño o la niña mejor aceptación por sus compañeros y compañeras de aula recibir. Se observa una correlación positiva y estadísticamente significativa con la variable de valoración de emociones, es decir, cuanto mejor valore el niño o la niña sus propias emociones y la de los demás, mayor aceptación por sus compañeros y compañeros tendrá. En este criterio no poseen relevancia las variables: género, inteligencia verbal y percepción emocional, dada que no se encuentran correlaciones estadísticamente significativas.

Por último, en el criterio 5 que mide el grado de conflictividad de los niños y niñas de infantil, sólo mantiene una correlación estadísticamente significativa con la variable género, esta correlación es negativa, es decir, que los niños son más

conflictivos que las niñas (como se mostró en la tabla I). Igualmente existe una correlación significativa y negativa con la variable de percepción de las emociones, esto quiere decir que el hecho de percibir mejor las emociones está relacionado con el hecho de ser menos conflictivo, y que además, en quienes se dan más esta correlación es en los niños.

En general, con los resultados expuestos en la tabla II se puede decir que las niñas dominan frente a los niños en todas las correlaciones existentes menos en las correspondientes al criterio 5, deduciendo que los tutores y alumnos en prácticas consideran que los niños son más conflictivos que las niñas. De forma general, se concluye que la adaptación al centro está correlacionada con todas las variables del presente estudio, es decir, que la mejor o peor adaptación del niño o niña de infantil está influenciada por la edad, el género, la inteligencia verbal, y por la capacidad de percepción y valoración de las emociones.

Al mismo tiempo, el grado de control de impulsos de los niños y niñas, varía en función de todas las variables presentes, excepto en función de la inteligencia verbal del alumno/a, ya que la capacidad verbal no influye de manera significativa en que un niño o niña controle mejor o peor sus impulsos. En cuanto al rendimiento académico, éste va a mejorar a la misma vez que el niño o niña crezca, mejore su percepción y valoración emocional y la capacidad verbal.

Un niño o niña será mejor aceptado por los compañeros y compañeras del aula cuanto más mayor sea y mejore su capacidad de valoración de emociones, es decir, un niño o niña que sea empático con sus iguales y sepa darle valor a cada emoción, será un niño o niña que los compañeros y compañeras acepten e interactúen con él o ella con más facilidad. Y con respecto al grado de conflictividad examinado en el último criterio, se expone que está correlacionado con el género y con la capacidad de percepción de las emociones, esto se puede interpretar de forma que un niño o niña que sea conflictivo no es muy habilidoso a la hora de percibir las emociones propias y la de los demás, es decir, no presta atención a cómo se sienten las personas o cómo se pueden llegar a sentir.

En definitiva, la correlación entre el conocimiento emocional y la adaptación escolar ha sido argumentada a lo largo del presente trabajo mediante aspectos teóricos y otros estudios realizados sobre la misma cuestión. Así y en comparación con un estudio (Guil y otros, 2006) donde fue utilizado el MSCEIT como instrumento, y el cual concluía que existen correlaciones entre las competencias emocionales y la adaptación escolar, y la necesidad de poner en marcha programas de educación emocional; se concluye que entre este estudio y el presente trabajo de investigación, existen muchas coincidencias con respecto a los resultados obtenidos.

Por otro lado, la correlación entre la inteligencia verbal y la adaptación escolar también ha sido argumentada teóricamente en este trabajo en apartados anteriores y en citas como la de Vygotsky en 1977 que manifiesta que el lenguaje se desarrolla en un contexto puramente social.

En cuanto al género y adaptación escolar, no existen muchas investigaciones sobre tal cuestión pero la teoría expuesta en el marco teórico de este trabajo no concuerdan del todo con los resultados obtenidos en esta tabla, ya que se habla de relación con la adaptación escolar, siendo el género entendido como rol social no como sexo.

En este caso y con los resultados expuestos en la anterior tabla, sí se confirma la hipótesis planteada anteriormente en concordancia con los objetivos de este trabajo. Dicha hipótesis expresaba que existiría una clara y significativa relación entre el conocimiento emocional y la adaptación escolar, que la inteligencia verbal influiría en la adaptación escolar, que existiría una relación entre el género y la adaptación escolar, y que la edad influiría positivamente en la adaptación escolar de los niños y niñas de estas edades.

Para terminar este estudio, la siguiente tabla muestra los resultados a partir de una prueba T de Student para confirmar o no las tendencias de correlación mostradas en la tabla II. Las diferencias entre niños y niñas con respecto a cada prueba se representan en la siguiente tabla III.

**Tabla III. Prueba t de Student: Diferencias entre niños y niñas con respecto a cada prueba realizada y las variables presentes en este estudio.**

Prueba de muestras independientes										
	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias							
	F	Sig.	T	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% confianza diferencia	Intervalo para de la	
								Inferior	Superior	
KBIT_TOT	,142	,707	,785	143	,434	,94633	1,20584	-1,43724	3,32989	
PERCEPCION	,531	,467	2,433	444	,015	-,35218	,14474	-,63664	-,06772	
VALORACION	,075	,784	1,295	444	,196	-,15199	,11733	-,38258	,07859	
CRITERIO_1	7,716	,006	4,987	444	,000	-,51171	,10261	-,71338	-,31005	
CRITERIO_2	,275	,601	4,379	444	,000	-,58270	,13306	-,84420	-,32120	
CRITERIO_3	10,004	,002	4,424	444	,000	-,45354	,10252	-,65503	-,25206	
CRITERIO_4	,239	,625	1,099	444	,272	-,10288	,09360	-,28683	,08107	
CRITERIO_5	9,670	,002	3,371	444	,001	,36513	,10832	,15224	,57802	

En la Tabla III se puede observar que existen diferencias estadísticamente significativas entre niños y niñas en las pruebas de Percepción de emociones, en el Criterio 1 que medía la adaptación del niño o niña en el aula, en el Criterio 2 que medía el grado de control de impulsos, en el Criterio 3 que hacía referencia al rendimiento académico, y en el Criterio 5 en cuanto al grado de conflictividad de los niños y niñas en el centro educativo.

Las diferencias más claras y estadísticamente significativas se hallan en los criterios 1, 2 y 3. En cambio en la inteligencia verbal y en el Criterio 4 (aceptación por los compañeros/as) no se observan diferencias significativas, siendo en la prueba de inteligencia verbal (K-BIT) donde menos diferencias se encuentran.

En resumen, se aprecia que existen diferencias entre niños y niñas en cada una de las pruebas, siendo la significación más alta en ciertas pruebas y más baja en otras. En relación con los resultados de las dos tablas anteriores, se puede decir que se confirman las tendencias de correlación entre la adaptación escolar y las variables analizadas en el presente estudio.

## 6. CONCLUSIÓN

Para concluir este trabajo, referente a la parte empírica, se puede decir que se cumple la hipótesis principal de dicho trabajo, la cual declara que existe una estrecha relación entre todas las variables analizadas y la adaptación escolar de los niños y niñas de la etapa de Educación infantil.

Tras los resultados obtenidos a partir del presente estudio, observamos que se han cumplido todos los objetivos que se perseguían, ya que a medida que se ha ido desarrollando y analizado los resultados se ha examinado el papel del conocimiento emocional en la adaptación escolar, resultando ser una relación esencial y muy significativa. Se ha estudiado la relación entre el conocimiento emocional y la inteligencia verbal. También se ha observado el papel de la inteligencia verbal en la adaptación escolar, comprobándose que existe una relación significativa entre ambas, sobre todo referida a la adaptación al aula y al rendimiento escolar. Se ha examinado la relación entre el conocimiento emocional, la inteligencia verbal y el género. Se ha estudiado el papel del género en la adaptación escolar, encontrándose diferencias entre niños y niñas en cada criterio de adaptación. Y por último, se ha observado la influencia de la edad en el conocimiento emocional, la inteligencia verbal y el género, resultando que influye en la percepción y valoración de las emociones y en la inteligencia verbal, pero no en el género de la persona como era previsto.

En relación a posibles limitaciones de este estudio y realizando una crítica personal y constructiva, considero que en futuras investigaciones sería conveniente ampliar la muestra del test K-Bit que medía la inteligencia verbal, ya que es la prueba con menor tamaño de muestra en relación a las otras. Otra posible sugerencia de cara a futuros trabajos, sería el hecho de equiparar el número de participantes según la variable género.

Haciendo referencia a la parte teórica del presente trabajo, considero que es una parte que guarda mucha coherencia en cada apartado y con la parte del estudio empírico. Además, considero que todos los aspectos teóricos están argumentados y



citados adecuadamente, facilitando así el hecho de ampliar información con las fuentes originales en el caso en el que se considere oportuno.

En definitiva, considero que el trabajo presentado tiene un gran valor, ya que todo el contenido que desarrolla se corresponde con el tema, la estructura y redacción, como he nombrado anteriormente, mantiene una coherencia lógica, las ideas que se presentan se hacen de forma clara, precisa y rigurosa. Además, el trabajo expuesto a través de los diferentes apartados posee un hilo conductor que facilita la lectura y comprensión de todo el contenido al lector o lectora.

## 7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguilar Villagran, M., Carreras de alba, R., Navarro Guzmán, J. y Martín Bravo, C.

(2009). Desarrollo cognitivo en educación infantil. En C, Martín Bravo y J,

Navarro Guzmán. *Psicología del desarrollo para docentes* (pp. 97-113).

Madrid: Pirámide.

Alonso- Alberca, N., Vergara, A., Fernández-Berrocal, P., Johnson, S. e Izard, C.

(2012). The adaptation and validation of the emotion matching Task for preschool children in Spain. *International Journal of Behavioral*

*Development*, 36, pp. 489-494. Doi: 10.1177/0165025412462154

Beck, L., Kumschick, I., Eid, M., y Klann-Delius, G. (2011). Relationship between

language competence and emotional competence in Middle Childhood.

*Emotion*. 11, 1528-354. Doi: 10.1037/a0026320

Bisquerra Alzina, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la

vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21, pp. 21. 27. Recuperado de

[http://eoepsabi.educa.aragon.es/descargas/G\\_Recursos\\_orientacion/g\\_7\\_competencias\\_basicas/g\\_7\\_2.compet\\_y\\_educ.emocional/2.1.Educ\\_emocional\\_competenc\\_bas.pdf](http://eoepsabi.educa.aragon.es/descargas/G_Recursos_orientacion/g_7_competencias_basicas/g_7_2.compet_y_educ.emocional/2.1.Educ_emocional_competenc_bas.pdf)

Candela Agulló, C. (2002). Inteligencia emocional y la variable género. *Revista*

*electrónica de motivación y emoción*, 5, pp. 1. Recuperado de

<http://reme.uji.es/articulos/acandc2272105102/texto.html>

Constitución española de 1978. Título I de los derechos y deberes fundamentales.

Art. 10 (BOE, núm. 311 de 29 de Diciembre de 1978). Recuperado de

<http://www.boe.es/buscar/pdf/1978/BOE-A-1978-31229-consolidado.pdf>

Declaración de los derechos del niño del 20 de Noviembre de 1959. Recuperado de:

<http://www.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/derhum/cont/4/pr/pr20.pdf>

Decreto 428/2008, de 29 de Julio por el que se establece la ordenación y las

enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía (BOJA,

núm. 164 de 19 de Agosto de 2008). Recuperado de

<http://www.juntadeandalucia.es/boja/boletines/2008/164/d/updf/d2.pdf>

Delors, J. (1996). Los cuatro pilares de la educación. En J. Delors et al. *La educación*

*encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre*

*la educación para el siglo XXI* (pp. 91-103). Madrid: Santillana/UNESCO.

Garrido García, JA. (1994). Desarrollo social. En JA, Gallego Ortega. *Educación*

*Infantil* (pp. 233-254). Málaga: Aljibe.

Guil Bozal, R., Gil-Olarte, P., Mestre, J.M. y Núñez, I. (2006). Inteligencia emocional y adaptación socioescolar. *Revista electrónica de motivación y emoción*, 9, pp.

1-9. Recuperado de

<http://reme.uji.es/articulos/numero22/article5/numero%2022%20article%205%20INTEL.pdf>

Guil Bozal, R. y Gil-Olarte, P. (2007). Inteligencia emocional y educación: desarrollo de competencias socioemocionales. En J.M. Mestre y P. Fernández-Berrocal. *Manual de Inteligencia Emocional* (pp. 189-215). Madrid: Pirámide.

Ley de Educación de Andalucía. Ley 17/2007, de 10 de Diciembre de 2007. (BOJA, núm. 5 de 26 de Diciembre de 2007). Recuperado de

<http://www.juntadeandalucia.es/boja/2007/252/d1.pdf>

Ley Orgánica de Educación. Ley 2/2006, de 3 de Mayo de 2006. (BOE, núm. 106 de 4 de Mayo de 2006). Recuperado de

<http://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>

Lewis, S., Cuesta, M., Ghisays, Y., y Romero, L. (2004). La adaptación social y escolar en niños con y sin trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) de la ciudad de Barranquilla (Colombia). *Psicología desde el Caribe*, 14, pp. 125-149.

Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21301406>

López Cassà, E. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *REIFOP*, 19, pp. 157,158. Recuperado de

[http://aufop.com/aufop/uploaded\\_files/revistas/120914511210.pdf#page=153](http://aufop.com/aufop/uploaded_files/revistas/120914511210.pdf#page=153)

Mayer, J. y Salovey, P. (2007). ¿Qué es la inteligencia emocional? En J.M. Mestre y P. Fernández-Berrocal. *Manual de Inteligencia Emocional* (pp. 25-46).

Madrid: Pirámide.

Mestre, J.M., Guil, R. y Gil-Olarte, P. (2004). Inteligencia emocional: algunas respuestas empíricas y su papel en la adaptación escolar en una muestra de alumnos de secundaria. *Revista electrónica de motivación y emoción*, 6, pp.

1. Recuperado de <http://reme.uji.es/articulos/avillj3022906105/texto.html>

Mestre, J.M., Núñez, I. y Guil, R. (2007). Aspectos psicoevolutivos, psicosociales y diferenciales de la inteligencia emocional. En J.M. Mestre y P. Fernández-Berrocal. *Manual de Inteligencia Emocional* (pp. 153-172). Madrid: Pirámide.

Mestre, J.M., Guil, R., Martínez-Cabañas, F., Larrán, C. y González, G. (2011).

Validación de una prueba para evaluar la capacidad de percibir, expresar y valorar emociones en niños de la etapa infantil. *REIFOP*, 14, pp.42.

Recuperado de

[http://aufop.com/aufop/uploaded\\_files/articulos/1324675344.pdf](http://aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1324675344.pdf)

Mestre Navas, JM y Guil Bozal, R. (2012). *Regulación de emociones. Una vía a la adaptación personal y social*. Madrid: Pirámide.

Mora Mérida, JA. y Martín Jorge, M. (2010). Análisis comparativo de los principales paradigmas en el estudio de la emoción humana. *Revista electrónica de motivación y emoción*, 13, pp. 1. Recuperado de

<http://reme.uji.es/articulos/numero34/article10/texto.html>

Morgan, J., Izard, C. y King, K. (2009). Construct Validity of the Emotion Matching Task: Preliminary Evidence for Convergent and Criterion Validity of a New Emotion Knowledge Measure for Young Children. *Social Development*, 19, pp. 52-70. doi: 10.1111/j.1467-9507.2008.00529

Orden ECI/3960/2007 de 19 de Diciembre por el que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Infantil (BOE, núm. 5 de 5 de Enero de 2008). Recuperado de <http://www.boe.es/boe/dias/2008/01/05/pdfs/A01016-01036.pdf>

Orden de 5 de Agosto de 2008, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía (BOJA, núm. 169 del 26 de Agosto de 2008). Recuperado de <http://www.juntadeandalucia.es/boja/2008/169/3>

Palou Vicens, S. (2010). Palabras del pensamiento. En S, Palou Vicens. *El crecimiento emocional en la infancia* (pp. 166). Barcelona: Graó.

Prat, N. y Del Río, M. (2003). Desarrollo social. En N, Prat y M, del Río. *Desarrollo socio-afectivo e intervención con las familias* (pp. 43-58). Barcelona: Altamar.

Real Decreto 1630/2006, de 29 de Diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil (BOE, núm. 4 de 4 de Enero de 2007). Recuperado de <http://www.boe.es/boe/dias/2007/01/04/pdfs/A00474-00482.pdf>

Rico Vercher, M. (2008). Familia, escuela y lenguaje. El lenguaje cotidiano y el árbol de Rivenc. En A, Guerrero Álvarez et al. *Cómo mejorar el lenguaje en el niño* (pp. 53-61). Málaga: Aljibe.

Seidenfeld, A. (2011). *An Emotion-Cognition Interaction: Emotion Knowledge and theory of mind impact the development of emotion schemas*. (Thesis submitted to the Faculty of the University of Delaware in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Arts in Psychology).

Recuperado de

[http://udspace.udel.edu/bitstream/handle/19716/10088/Adina\\_Seidenfeld\\_thesis.pdf?sequence=1](http://udspace.udel.edu/bitstream/handle/19716/10088/Adina_Seidenfeld_thesis.pdf?sequence=1)

Valles Flores, L. y Calleja González, MI. (2009). Desarrollo del lenguaje. En C, Martín Bravo y J, Navarro Guzmán. *Psicología del desarrollo para docentes* (pp. 75-95). Madrid: Pirámide.

Vasta, R., Haith, M., y Miller, S. (2001). *Psicología Infantil*. Barcelona: Ariel S.A

## 8. ANEXOS

### Anexo 1: Autorización de los padres de los niños y niñas para realizar la prueba



D. /D<sup>a</sup>, \_\_\_\_\_  
con DNI/pasaporte \_\_\_\_\_, en condición de padre/ madre/ tutor/a de  
\_\_\_\_\_, AUTORIZO a mi hijo/ hija a que realice la  
prueba PERCEXPVAL con objeto de analizar la percepción y valoración de emociones  
en niños de 3 a 6 años, en colaboración con la Universidad de Cádiz.

La información aportada será completamente confidencial

Tras la finalización de la prueba le será entregado un informe con los resultados y las  
conclusiones a las que se han llegado. Muchas gracias por la colaboración. En  
\_\_\_\_\_, a de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

FIRMA:



D. /D<sup>a</sup>, \_\_\_\_\_  
con DNI/pasaporte \_\_\_\_\_, en condición de padre/ madre/ tutor/a de  
\_\_\_\_\_, AUTORIZO a mi hijo/ hija a que realice la  
prueba PERCEXPVAL con objeto de analizar la percepción y valoración de emociones  
en niños de 3 a 6 años, en colaboración con la Universidad de Cádiz.

La información aportada será completamente confidencial

Tras la finalización de la prueba le será entregado un informe con los resultados y las  
conclusiones a las que se han llegado. Muchas gracias por la colaboración. En  
\_\_\_\_\_, a de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

FIRMA:

## Anexo 2: Hoja de respuestas Test K-BIT

Subtest 1. VOCABULARIO				Parte A Vocabulario expresivo			
	ÍTEM	RESPUESTA	PUNT. (rodear)		ÍTEM	RESPUESTA	PUNT. (rodear)
Edades 4-5	1. Cama	_____	1 0	Edades 11-12	26. Cactus	_____	1 0
	2. Tenedor	_____	1 0		27. Cangrejo	_____	1 0
	3. Rana	_____	1 0		28. Candado	_____	1 0
	4. Escalera	_____	1 0		29. Buzón	_____	1 0
	5. Humo	_____	1 0		30. Pinzas	_____	1 0
Edad 6	6. Paraguas	_____	1 0	Edades 13-90	31. Ancla	_____	1 0
	7. Piano	_____	1 0		32. Enchufe	_____	1 0
	8. Hoja	_____	1 0		33. Calculadora	_____	1 0
	9. Tambor	_____	1 0		34. Anzuelo	_____	1 0
	10. Autobús	_____	1 0		35. Silla montar	_____	1 0
Edad 7	11. Martillo	_____	1 0	36. Esc.mecánica	_____	1 0	
	12. Fuente	_____	1 0	37. Embudo	_____	1 0	
	13. Búho	_____	1 0	38. Compás	_____	1 0	
	14. Lámpara	_____	1 0	39. Saltamontes	_____	1 0	
	15. Pingüino	_____	1 0	40. Balanza	_____	1 0	
Edad 8	16. Pluma	_____	1 0	41. Microscopio	_____	1 0	
	17. Linterna	_____	1 0	42. Extintor	_____	1 0	
	18. Ventana	_____	1 0	43. Hexágono	_____	1 0	
	19. Regla	_____	1 0	44. Yunque	_____	1 0	
	20. Tornillo	_____	1 0	45. Salvavidas	_____	1 0	
Edades 9-10	21. Puente	_____	1 0				
	22. Lupa	_____	1 0				
	23. Grapadora	_____	1 0				
	24. Calendario	_____	1 0				
	25. Prismáticos	_____	1 0				

Edad 6

Edad 7

Edad 8

Edades 9-10

Edades 11-12

Edades 13-90

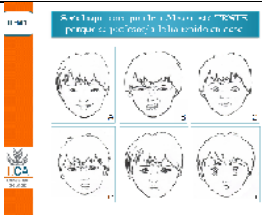



Ítem techo = el más alto aplicado.  
Errores = nº de ítems puntuados con 0.


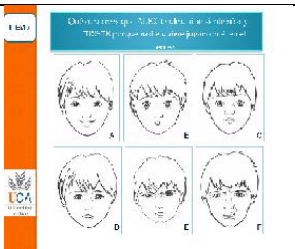
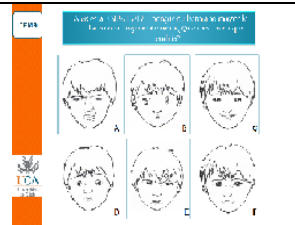

Ítem techo	<input type="text"/>
Menos errores	<input type="text"/>
Puntuación directa	<input type="text"/>

Comentarios y observaciones



### Anexo 3: Hoja de respuestas del test Percexpval.

Apellidos y Nombre.....Edad..... Sexo: V M			
Centro.....Localidad.....			
INSTRUCCIONES: SIÉNTASE CERCA DEL NIÑO Y VAYA LEYENDO UNA A UNA LAS DIAPOSITIVAS. ASEGÚRESE DE QUE EL NIÑO LA ENTIENDE. PROCURE NO INCENTIVAR AL NIÑO A UNA RESPUESTA CONCRETA. CUANDO EL NIÑO SEÑALE LA PANTALLA APUNTE LA RESPUESTA EN LA HOJA DE REGISTRO. SI CAMBIA DE OPINIÓN O SI REALIZA ALGUN TIPO DE COMENTARIO ANÓTELO EN EL APARTADO DE OBSERVACIONES.			
	Diapositiva	Respuesta	Observaciones
1		A-B-C-D-F	
2		CRIS/TINA NS/NC	
3		A-B-C-D-D-F	
4		CRIS/TINA NS/NC	

5		A-B-C-D-F	
6		CRIS/TINA NS/NC	
7		A-B-C-D-F	
8		CRIS/TINA NS/NC	
9		A-B-C-D-F	
10		CRIS/TINA NS/NC	

11		A-B-C-D-F	
12		CRIS/TINA NS/NC	
13		A-B-C-D-F	
14		CRIS/TINA NS/NC	
15		A-B-C-D-F	
16		CRIS/TINA NS/NC	

